PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 7 5 KWIETNIA 1931 ROK X

O WYCHOWANIU GOSPODARCZEM SPOŁECZEŃSTWA.

Kryzys gospodarczy ogarnął wszystkie narody i państwa i w zwycięskim pochodzie obiegł kulę ziemską jako zjawisko, dotychczas nieznane w historji nowszych czasów co do rozmiarów i intensywności. Nader ciężkie jest położenie mas, dotkniętych skutkami kryzysu, a odczuwają go tak robotnik jak i pracodawca, tak producent jak i pośrednik; kryzys nie oszczędził także pracowników umysłowych i zaważył dotkliwie na pracy około wychowania i wykształcenia młodego pokolenia. Ogólne zubożenie społeczeństwa, nędza i niedożywienie, nierealność budżetów szkolnych wskutek ubytku siły płatniczej, troska nauczyciela o zabezpieczenie pracy i chleba swoim najbliższym absorbuje siły jego tak bardzo, że spełnianie obowiązków zawodowych odbywa się pod pewnego rodzaju depresją. Nie miejsce tu na rozważanie na temat przyczyn kryzysu gospodarczego i środków ku naprawie zła. W tym kierunku silą się co najpotężniejsze umysły wszystkich narodów. Ale szkoła jako ważny czynnik w życiu społeczeństwa i narodu nie może pozostać obojętną na warunki, w jakich żyją jej uczniowie. Dążeniem jej będzie przedewszystkiem przyjście z pomocą materjalną rodzicom ubogim i bezrobotnym przez współpracę z odnośnemi czynnikami, których starania idą po linji polepszenia doli rodzin, dotkniętych kryzysem.

Jakkolwiek uzależniona od chwili obecnej, szkoła przygotowuje młodzież do przyszłego życia, które przecież nie zawsze będzie się odbywać w tak anormalnych warunkach. Wierzymy, że najbliższe lata przyniosą nam poprawę sytuacji. Wiemy jednak, że zmiana na lepsze nie nastąpi bez naszego współudziału, bez wysiłku całego narodu. Bardzo prawdopodobne jest także przypuszczenie, że utrzymanie się na raz osiągniętym poziomie pochłonie dużo uwagi i energji. Tak walkę z kryzysem jak i utrzymanie się w warunkach normalnych podejmie najskuteczniej ten naród, którego pojedyńcze jednostki będą pod tym względem należycie

przygotowane. Praca szkolna zatem powinna pójść w kierunku zapobiegawczym w myśl zasady, że łatwiej złu zapobiec niż je później zwalczać.

Wychowaniu gospodarczemu poświęcono u nas dotychczas mało uwagi, aby już obecnie móc skonstatować jakiekolwiek wyniki dodatnie w życiu narodu. Coprawda nie brak u nas szkół gospodarczych i zawodowych różnych typów, lecz nie o to tu chodzi. Nie wystarczy, że część społeczeństwa podlega wpływom wychowania praktycznego i zawodowego. Ogół narodu musi być nastawiony w kierunku idealizacji rozwoju gospodarczego. Konieczne jest stworzenie odpowiedniej atmosfery, w którejby odbywała się już nietylko praca jako taka ale twórczość narodowa. „Ponad prawami materjalistycznemi rozwoju, ponad gospodarką ekonomiczną i polityczną... unosi się ambitny duch twórczy narodu, dążący do wytworzenia rodzimej, sięgającej nieba cywilizacji". (Z. Wasilewski, *Tęcza* nr. 1 z roku 1930.) Że posiadamy własną cywilizację, odrębną od reszty narodów, nie zaprzeczają nawet nasi wrogowie. Odmienna od cywilizacji sąsiadów i zaborców, cywilizacja nasza nie dopuściła do wynarodowienia nas w niewoli politycznej. O cywilizację rodzimą odbijały się wszystkie zakusy zniszczenia nas jako narodu. Nieświadome tej potęgi, Niemcy np., wręcz przeciwne odnosiły skutki w walce z narodem liczebnie słabszym. Liczba Polaków jest za duża, naród za odporny, by go zdławić, a przeszłość za świetna, by pamięć o niej zniszczyć (K. Puttkamer, *Die Misserfolge in der Polenpolitik*, 1913).

Mimo wszystko nie zdołaliśmy dotrzymać kroku Zachodowi. Złożyło się na to kilka przyczyn: brak polskiego stanu średniego (rzemiosła były w ręku Niemców, handel na większą skalę uprawiali u nas Żydzi),*) brak silnej władzy administracyjnej i wreszcie wiekowa niewola polityczna. A jednak zdziałaliśmy dużo właśnie w czasie niewoli, tak np. za czasów Królestwa Polskiego po roku 1815, jak zwłaszcza w zaborze pruskim po upadku powstań narodowych. Co do ostatniego okresu odsyłam Czytelnika do książki Bodnera *Die Polenfrage*, napisanej z wielką znajomością rzeczy i rzadko u Niemców spotykanym objektywizmem,

---

*) „Synowie klas średnich byli twórcami państwa nowożytnego" (Wł. Grabski, *Wychowanie gospodarcze społeczeństwa.*)

gdy chodzi o przedstawienie dodatnich stron Polski i Polaków. Chociaż autor nigdzie nie wspomina, że kulturę tę, organizację i sprężystość Polacy pod zaborem pruskim choćby w części zawdzięczają wpływom niemczyzny, to nie brak było pisarzy niemieckich, podkreślających ten właśnie domniemany wpływ, ignorujących pracę i wszelki postęp Polaków, do których wpływ ten nie docierał bezpośrednio. Oto co pisze F. Kempff, były inspektor szkolny w Kępnie, w książce *Was das Posener Land erzählt* o byłym zaborze rosyjskim na kilka lat przed wojną światową: „Przekroczywszy granicę i przybywszy do miasteczka (mowa tu o Wieruszowie), nie sądziłem nigdy, że granica niemiecko-rosyjska dzieli nas od Azji. W miasteczku nieład i brud...“

Utarło się zdanie o nas zagranicą, że brak nam karności i wytrwałości. Zdanie to powtarzamy często i u siebie. Nie wchodzę w to, czy sąd ten jest sprawiedliwy, uważam jednak, że błąd ten możnaby naprawić, gdyż zdolności wrodzonych nikt nam nie odmawia, a nagana ta mówi raczej o słabostkach niż o wadach i błędach. Tak należy rozumieć Makuszyńskiego, jeśli pisze, że robotnik polski jest nadzwyczaj sumienny, bo gdy jeden wbija gwóźdź w podłogę, sześciu innych stoi dokoła, uważając, by go wbił prawidłowo. (*Do góry nogami.*) Robotnik nasz zasługuje na pochwałę zagranicą, a i w kraju chwali go pracodawca-cudzoziemiec. Rzemiosło nasze szybko się spolszczyło, a razem z handlem i rolnictwem uniezależniło się od wpływów obcych i stworzyło sobie dobrobyt materjalny, wykupiło placówki i zdążyło zaoszczędzić wielkie sumy w instytucjach bankowych. Działo się to w czasach normalnych coprawda i pod kierownictwem ludzi o żelaznej energji i wytrwałości. Nie zawsze będziemy jednak mieli ludzi opatrznościowych. Od ogółu zatem zależeć będzie nasze powodzenie na polu gospodarczem. Tak, jak posiadamy i innym przyswajamy kulturę ducha, musimy bezwzględnie dojść do pewnego rodzaju kultury gospodarczej, przenikającej wszystkie warstwy społeczeństwa.

Odnosi się wrażenie, jakoby nam brakowało wytrwałości przy raz rozpoczętem dziele, jakoby nam ubyło energji obecnie, kiedy ze zdwojoną chęcią powinniśmy budować gmach państwowy. Od kiedy bowiem mamy wolność polityczną, zdaje się nam, że

nie potrzeba zbyt wielkiego wysiłku do utrzymania i pomnożenia dóbr tak materjalnych jak i duchowych. Uważamy, że obecnie nic nie zagraża naszemu stanowi posiadania, że u steru nawy państwowej mamy ludzi, w których opiece znalazły się nasze dobra narodowe, którzy nad ich całością czuwają, którzy z urzędu powinni już nietylko podawać inicjatywę, ale wszystkiem kierować i troszczyć się o całokształt życia gospodarczego. Takie uchylanie się od współpracy obserwujemy dziś niestety pod niektórym względem. O ile opieka sfer miarodajnych, wynikająca z chęci przyjścia z pomocą pracy obywateli, jest pożądaną, o tyle szkodzi ona inicjatywie prywatnej, że nieraz wyklucza samodzielność.

O ileż pod tym względem należy wyżej ocenić wyniki zgodnej pracy ludzi dobrej woli w czasach niewoli. Nie mając własnych władz i rządów, stworzyliśmy z pośród siebie rodzaj ministerstwa skarbu przez rozbudowę kas i banków, rodzaj ministerstwa rolnictwa przez rozrzucenie gęstej sieci organizacyj rolniczych, rodzaj ministerstwa oświaty przez Towarzystwo Czytelni Ludowych, Macierz Szkolną i Towarzystwo Szkoły Ludowej, rodzaj ministerstwa spraw wojskowych przez poddawanie się pod rozkazy naczelnych władz w zakresie wychowania fizycznego. Jakkolwiek nie we wszystkich zaborach udało się nam stworzyć tego rodzaju władze dla zbyt wielkiej czujności zaborców, to wszędzie mogliśmy zorganizować się gospodarczo. Że pod tym względem stanowiliśmy spójnię i twierdzę, przekonali się nasi wrogowie. Rozbicie tej twierdzy gospodarczej — to ostatni etap w walce o wynarodowienie nas, a jego zadanie — to wyzucie nas z ziemi ojców naszych.

Niepodobna więc, byśmy i pod tym względem nie dorównali pokoleniu przedwojennemu. Potrzeba tylko pracy od podstaw, potrzeba zaszczepienia idei gospodarczej w młodem pokoleniu i skierowania pokolenia starszego na właściwe tory, a pod względem gospodarczym zajmiemy zaczczytne miejsce wśród narodów. Od rozwoju gospodarczego, od dobrobytu materjalnego zaś zależy postęp tak moralny jak i duchowy, bo tylko społeczeństwo ubogie, którego całkowita uwaga skierowana jest na zaspokojenie potrzeb materjalnych, będzie społeczeństwem moralnie i duchowo ubogiem. Narody o wysokiej kulturze ducha i serca — to narody, zbogacone

dzięki doskonałej organizacji gospodarczej. Przejmijmy się tym faktem i zechciejmy kwestji tej poświęcić więcej niż dotąd uwagi dla dobra ogółu.

Na szkole polskiej ciąży niemały obowiązek w kierunku gospodarczego wychowania społeczeństwa. Od należytego nastawienia młodego pokolenia w celu praktycznego ujęcia życia, możemy spodziewać się lepszej przyszłości na polu gospodarczem. A czy szkoła ma odpowiednie środki, by temu zadaniu móc sprostać? Owszem: życie szkolne, współżycie z rówieśnikami, przykład nauczyciela dostarczają dużo momentów dodatnich. W szkole żąda się od dzieci planowej i wytężonej pracy. Dzieci z natury są zrazu odporne na podobny przymus ze strony nauczyciela. Z biegiem czasu jednak zżywają się z porządkiem szkolnym, przywykają do planowej pracy tak bardzo, że sumienne spełniania obowiązków w zakresie szkoły staje się dla nich jakoby drugą naturą. Polecenia nauczyciela wykonywują bez zarzutu i bez nadzoru, samorzutnie, a nieobecność na lekcjach odbija się w porządku dziennym ich życia jako wyłom. Bardzo często słyszymy od rodziców, że dzieci chętnie uczęszczają do szkoły. Ankieta wśród dzieci potwierdza to niezawodnie. Czyż mogłoby być inaczej? Nie miałyby chcieć uczęszczać do szkoły polskiej dzieci polskie? A jeżeli nie zawsze tak bywa, nietrudno powiedzieć, po czyjej stronie wina. W pracy szkolnej musi panować drobiazgowa ekonomja czasu, począwszy od nauczyciela, a skończywszy na najmłodszem dziecku. Wszelkie czynności muszą punktualnie się zaczynać i punktualnie kończyć. Dziecko nigdy nie powinno widzieć nauczyciela, spędzającego czas, przeznaczony na pracę w klasie, na miłej nieraz rozrywce. Dzieci posiadają argusowe wprost oczy, i jakkolwiek narazie nawet chętnie korzystają z zaniedbywania się nauczyciela, w wieku późniejszym wspominają o nim z pogardą. Śmiem twierdzić, że spotykany obecnie jeszcze sąd o nauczycielu, jakoby lekką pracą zarabiał na chleb codzienny, wywodzi się z często podpatrzonego zaniedbywania się nauczyciela w szkole. Niepodobna, by pamięć o nauczycielu sumiennym, dążącym do wykorzystania każdej chwili dla celów nauczania, nie miała wpłynąć dodatnio na urabianie charakteru. Planowa praca szkolna i ścisła kontrola zadań szkolnych przyczynią sie niezawodnie do wyrobienia u dzieci karności,

pilności i wytrwałości, zalet, tak bardzo potrzebnych w naszym charakterze narodowym.

Drugim po pracy planowej i wytrwałej warunkiem do podniesienia dobrobytu kraju jest oszczędność. Wykazałem wyżej, jaką rolę oszczędność systematyczna, choćby najdrobniejszych kwot, odegrała w czasie naszej niewoli. Społeczeństwo nasze było przed wojną światową na tyle uświadomione, że uciułane grosze zanosiło do kas oszczędności, a kasy te, dysponując olbrzymiemi funduszami, przychodziły z pomocą potrzebującym gotówki. Gotówka była stale w obrocie, o wekslach mało kto słyszał. I pod tym względem możnaby choć w przybliżeniu doprowadzić nasze społeczeństwo do zrozumienia wartości zaoszczędzonych pieniędzy. Starsze pokolenie, straciwszy wskutek wojny i dewaluacji ciężko nieraz zapracowane oszczędności, nie ma zaufania do banków. Należy zatem zacząć od dzieci. O niecelowości w przechowywaniu pieniędzy po domach pouczają notatki w gazetach o tak często powtarzających się napadach na mieszkania. W nauce rachunków jak i z okazji Międzynarodowego Dnia Oszczędności wykazujemy dzieciom, z jaką korzyścią własną i dla innych połączone jest oszczędzanie. Kwestja, w jaki sposób oszczędzać, nie nastręcza trudności: banki sprzedają znaczki oszczędnościowe, wypożyczają skarbonki do domu, a P. K. O. przyjmuje wkłady zwykłe i premjowe. Nie od rzeczy będzie tu przypomnienie, że akcja oszczędnościowa powinna objąć tak ubrania dzieci jak książki i zeszyty.*)

Odpowiednia pogadanka wykaże, że dzieci nieraz mogą przyjść z pomocą rodzicom przez oddawanie im przygodnie zarobionych kwot. Moment ten należy wykorzystać przy każdej sposobności, dzieci bowiem nabiorą przekonania, że składając grosz do wspólnej kasy, tem samem już ponoszą część kosztów utrzymania rodziny. Z takich chłopców wyrosną mężowie, oddający zarobek żonie w zrozumieniu, że żona pieniądz ten najodpowiedniej zużyje na utrzymanie domu i, sama dobrze wychowana, wszelkich dołoży starań, by niczego nie uronić, owszem, by część pieniędzy zaoszczędzić. Oszczędzanie w szkole i domu — to wdzięczny temat na konferencje rodzicielskie.

---

*) Na moment ten zwrócił uwagę prof. Dr. St. Frycz w artykule „Ruch oszczędnościowy w życiu i w szkole" (*P. S.* Nr. 18, 1929 r.).

Nastawienie pracy szkolnej w kierunku praktycznym — to konieczność pedagogiczna i lekarstwo na wszelkiego rodzaju eksperymenty nic wspólnego nie mające z potrzebą wychowania gospodarczego. Uczmy i przygotowujmy do życia! Zwracajmy uwagę na marnotrawstwo czasu, zdrowia i wyrzucanie pieniędzy przez uczestniczenie w zbiórkach i zabawach, nieraz szkodliwych i dla życia moralnego. Obliczmy, ile pieniędzy wydają ludzie na narkotyki. Spotkałem się raz z zarzutem ze strony pewnego ojca, że obecnie nie uczymy praktycznie, bo kiedy on uczęszczał do szkoły, nauczyciel nauczył chłopców uszlachetniania drzew owocowych. Nauczył on ich także tego, czego dzisiaj uczą się jego dzieci, lecz dumny był z umiejętności w zakładaniu sadów. Czyż uwaga ta była trafna? I owszem! Pamięć po nauczycielu, który umiał dzieci zainteresować dla potrzeb życia, nie wygaśnie po jego śmierci. Z jakiem rozczuleniem wspominają mieszkańcy wioski swego nauczyciela, wskazując na drzewa owocowe, przez niego sadzone. Wielkie tu pole dla użytecznej działalności, szczególnie nauczyciela na wsi. Słusznie też władze przełożone podkreślają ten moment w okólnikach w odniesieniu do szkół wiejskich.

Roboty tak chłopców jak i dziewcząt niech zawsze uwzględniają potrzeby i zwyczaje danej okolicy. Niech dzieci nabędą wprawy w posługiwaniu się niektóremi narzędziami w myśl słów: siekiera w domu zastąpi cieślę. W nauce o przyrodzie należałoby skrócić kurs z biologji a rozszerzyć fizykę i chemję, jako przedmioty dla życia praktycznego potrzebniejsze od nauki o roślinach i zwierzętach. W stuleciu wynalazków niech nie będzie ani jednej szkoły w Polsce, w którejby nie zainteresowano dzieci prawami przyrody. Mówiono dotąd, że niektóry minister lub profesor chodzi za pługiem, a ja dodam, że z powodu zapoznawania talentów za pługiem chodzi dziś niejeden inżynier lub wynalazca, który w warunkach innych stałby się powagą o sławie światowej. Wydobyć talenty zakopane i postawić właściwego człowieka na właściwem miejscu — to też zadanie wychowania gospodarczego.

W dodatku do *Kurjera Poznańskiego* ukazała się niedawno praca na temat „Dlaczego nie czyta się wierszów“. Autor dowodzi, że wiersze nasze to poezja, opiewająca piękno przyrody i uczucia

ludzkie. Brak w nich natomiast pierwiastka praktycznego. Zdaniem autora należałoby pisać o pracy w warsztacie i fabryce. Uwaga słuszna, lecz i poezja dotychczasowa zapewne nigdy nie straci na uroku i w takiej szacie będzie nadal niezbędną strawą dla duszy ludzkiej. Wartoby jednak przeprowadzić ankietę wśród dzieci, by się dowiedzieć, czy poezja młotów i syren przypada do gustu dzieci. Podręczniki nowoczesne powinny zawierać tego rodzaju poezję.

By móc oddziaływać na dzieci w kierunku gospodarczego wychowania, nauczyciel sam powinien często wychodzić poza mury szkolne i interesować się żywo pulsującem życiem społecznem, sam wstępować w szeregi pracowników na niwie społecznej. Czego uczy jednak doświadczenie? Ilu nauczycieli naszych wiosek należy do Kółek Rolniczych, a ilu członków z pośród nauczycieli miejskich liczą nasze Towarzystwa Przemysłowców i Kupców?

Także i w pracy pozaszkolnej nauczyciel będzie mógł służyć idei gospodarczego wychowania w doskonały sposób np. przez wskazanie na źródła dochodu. W jaki sposób zabierać się do dzieła, podałem w nr. 2 *Kierownika Stowarzyszeń Młodzieży* za rok 1927 w pracy „Pszczelnictwo polskie — mało wykorzystana gałąź rolnictwa“ oraz w artykule „Jakie powinno być wychowanie młodzieży włościańskiej“, drukowanym z okazji 40-lecia Kółek Rolniczych w *Nowym Przyjacielu Ludu* w Kępnie, w nr. 75—78 z roku 1926.

Kończę apelem: „Mniej słów, a więcej czynów!“

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

Artykuł powyższy napisał autor w związku z broszurą p. Władysława Grabskiego, byłego ministra skarbu, pt. *Wychowanie gospodarcze społeczeństwa*, wyd. w r. 1929 nakładem Księgarni F. Hoesicka w Warszawie.*) Treść broszury: Historyczny pogląd na rozwój życia gospodarczego. Charakter narodowy jako czynnik życia gospodarczego. Czynniki wychowania gospodarczego społeczeństwa. Dziesięciolecie próby własnych sił gospodarczych. Sposoby wychowania gospodarczego.

Szan. Czytelnikom polecamy gorąco studjum tej cennej broszury, którą autor kończy następującem wezwaniem:

„Trzeba się zatem zdobyć na otrząsnięcie się z dzisiejszego lekceważenia zagadnienia naszej siły gospodarczej, z niedoceniania sprawy wychowania gospodarczego społeczeństwa i uznać to wychowanie za naczelny postulat naszego działania publicznego, podejmowanego w imię Polski.“ Red.

---

*) Stron 57, cena zł 2,50, z przesyłką jako druk zł 2.90.

PEDAGOGIKA ZMARTWYCHWSTAŃSKA.

Rola i zadanie systemu wychowawczego Zgromadzenia Zmartwychwstania Pańskiego wobec prądów doby obecnej.

Zgromadzeniu Zmartwychwstania Pańskiego przypadło w udziale odegrać skromną lecz doniosłą rolę w dziejach wychowania i odrodzenia kobiety współczesnej. Ta praca jest ułatwiona, bo przystępujemy do niej z gotowym już jednolitym systemem, z zasadami jasno określonemi i wypróbowanemi przez parę dziesiątków lat. Na system ten złożyły się zasady i prace OO. Semenenki, Kajsiewicza, Kalinki, Smolikowskiego, Matek Borzęckich, M. Antoniny Sołtan i innych.

System wychowawczy jakiegokolwiek Zgromadzenia zakonnego stoi zwykle w najściślejszej łączności z duchem danego zakonu, wiernie go odbija i wciela w życie. Pierwszym więc i najważniejszym warunkiem powodzenia naszej pracy wychowawczej jest dostrajanie się do tego systemu i wytworzenie wśród nas sharmonizowanego zespołu wychowawczego. Trzeba nieraz niejednej jednostce poświęcić i nagiąć indywidualne poglądy i zapatrywania, by dojść do całkowitej jednolitości w pracy, by działać po linji jednolitej, pełnej spokoju i taktu pedagogicznego. Nie przeszkadza to bynajmniej rozwojowi pracy twórczej oraz inicjatywy osobistej, bo każda musi wydobyć z siebie [maximum sił twórczych, rozwinąć wszechstronnie swe zdolności i przyczynić się do rozwoju dzieł nam powierzonych.

Nowych prawd nie przynosimy, bo prawda jest jedna, lecz nowym sposobem ją oświetlamy i możemy postawić twierdzenie, że system pedagogiczny zmartwychwstański, oparty na Ewangelji Chrystusowej i na duchu Zgromadzenia, jest antytezą ducha współczesnego, a zarazem lekarstwem na wszystkie tegoczesne bolączki, jedynym ratunkiem i źródłem odrodzenia.

Co charakteryzuje wiek obecny? Jakie prądy nurtują społeczeństwa i narody?

Przedewszystkiem wiek nasz czyni zwrot do materjalizmu, zrywa z wszelkiemi ideałami i podniosłością, a tego, co duchowe, nie rozumie. Przeciętny człowiek współczesny goni za użyciem i patrzy na wszystko pod kątem doczesności. Na drodze do

osiągnięcia tak pojętego szczęścia stoją religja, sumienie, Bóg; więc zrywa duch ludzki te niewygodne, krępujące go więzy i obok materjalizmu i przyjemności, druga cecha go charakteryzująca, to wolność, niezależność, rozprzężenie całkowite. Wyrazem najistotniejszym tej anarchji ducha jest bolszewizm, który dziś jak ta moralna gangrena toczy duszę społeczeństwa rosyjskiego a wciska się i do innych społeczeństw.

Mamy i wśród nas tego wroga, pod tą lub inną formą ukrytego, a zadaniem naszego systemu — walka z nim na śmierć i życie.

To rozprężenie odbiło się zarówno w życiu indywidualnem jednostki, jak i na polu społecznem, ale bodaj największe spustoszenie konstatujemy w życiu rodziny, tej komórki organizmu społecznego.

Pedagogika, jak i filozofja nowoczesna, szuka ratunku w przeróżnych systemach, a zwłaszcza zastanawia się szeroko i szczegółowo nad celem wychowania. W tej dziedzinie najtrudniej ludziom uzgodnić swe pojęcia, dlatego tu rozbieżności silnie występują. Wszyscy ci pedagodzy się godzą wszakże na jedno: zakładają cel wyłącznie w sferze doczesności, lękając się instynktownie, lub ignorując całkowicie dziedzinę nadprzyrodzoną. Uchwały genewskie, przyjęte dziś niemal przez cały świat pedagogiczny, a zwłaszcza przez organizacje humanitarne, wysuwają na plan główny obok wychowania fizycznego jedynie wychowanie obywatelskie.

Podkreślmy jeszcze inne momenty pedagogiki współczesnej, tak bardzo odbiegającej od ducha Ewangelji.

Pierwiastek nadprzyrodzony został całkowicie wyeliminowany z wychowania, już nietylko w teorji, lecz i w praktyce, a stąd zabrakło podstawy do formowania charakterów, do urabiania prawdziwego człowieka.

Przesadnie pojęta samodzielność i twórczość powodują liczne zboczenia i ekstrawagancje — duch karności zanika coraz bardziej ze szkół, a brak odpowiedzialności za swe czyny, brak zmysłu moralnego i obowiązkowości jest dziś najpowszechniejszym i zatrważającym dorobkiem pedagogiki świeckiej, antyreligijnej.

W tych trudnych warunkach przystępujemy do pracy wychowawczej. Otrzymujemy materjał w gruncie niezły, owszem bogaty,

bo dusza polskiego dziewczęcia hojnie została wyposażona przez Stwórcę. I spotykamy w naszych dzieciach istne skarby ukryte, podobne do diamentów nieoszlifowanych, które obrobione i oczyszczone napewno zabłysną ogniem różnorodnych cnót, czynów bohaterskich, poświęcenia i wielkoduszności.

Zanim to nastąpi, czeka nas żmudna, mozolna praca wśród niemałych przeciwieństw. Przychodzą dzieci, które już może u rodzinnego ogniska zostały zarażone tą gangreną współczesną, patrzały na niemoralność, bezbożność lub obojętność swych rodziców. Ignorancja katechizmowych zasad wiary jest przerażająca. Lektura nieodpowiednia, teatr lub kino, rozluźnione obyczaje, a wreszcie wstrętna moda czasów obecnych wycisnęły mniej lub więcej silne piętno na tych duszach, które mamy urobić dla Pana Boga i społeczeństwa.

Trzeba sobie otwarcie powiedzieć, że czasy są gorące i chwila poważna. W ciągu 10 lat w wolnej Polsce podziwiamy znaczny dorobek na polu oświaty i wychowania: rozgałęzienie szkół, ich coraz wyższy poziom, obszerne programy, pracownie, specjalizacja, kursy dokształcające, wyższe uczelnie coraz lepiej zorganizowane, zakłady specjalne — słowem: postęp ogromny nauki — ale obok tych wieje pustka moralna i płytkość i zewsząd się wyczuwa szukanie nowych dróg, potrzebę ideału, potrzebę odrodzenia.

Śmiało możemy twierdzić, że ratunek dla społeczeństwa naszego — odrodzenie czyli zmartwychwstanie ducha narodu — zawarte jest w naszych zasadach wychowawczych, co niejednokrotnie uzasadniał ś. p. O. Smolikowski.

Jak dalece do nas stosują się te słowa Chrystusa Pana: „A dokąd ja idę, wiecie — i drogę wiecie!“... Mając ten skarb przecenny w swojem posiadaniu, jakim jest znajomość celu i drogi, powołane jesteśmy do udzielania go innym, do prowadzenia dusz nam powierzonych do celu, do Prawdy Odwiecznej, spoczęcia w Bogu — miłości oddania Panu Bogu miłością za miłość.

Jak tu działa nasz system — jak zdobywa dusze?

Przedewszystkiem stawia jako cel i podwalinę życia całego miłość, będącą alfą i omegą. A w ten sposób rozwiązuje się zagadnienie celu wychowania, skłaniając całą istotę ludzką do dobrowolnego oddania się Bogu. Tę prawdę o miłości

Pana Boga dla nas i o miłości naszej ku Panu Bogu, tak porywającą serca dziecięce, połóżmy jako kamień węgielny w naszej pracy. Niech to będzie punkt wyjścia naszego oddziaływania czy indywidualnego, czy zbiorowego, niech to będzie cel nasz główny, by dobrze ugruntować w duszy każdej prawdę o miłości. Bądźmy niestrudzone w tłumaczeniu i wyjaśnianiu tej nauki, która otwiera nowe horyzonty przed duszą dziecka i zapala przed nią nowe światła. W jednem z przemówień na Kongresie Eucharystycznym poruszono zagadnienia pedagogiczne pod kątem wychowania eucharystycznego, dowodząc w gorących i przekonywujących słowach, że w kulcie Eucharystji tkwi odrodzenie świata i że Chrystus Pan Eucharystyczny winien być naszym Panem i głównym Wychowawcą.

Oto zasada i hasło, rzucone na tym Kongresie i przyjęte przez uczestników jako rezolucja. My za łaską Bożą jeszcze głębiej te rzeczy pojmujemy i doskonale sobie zdajemy sprawę, że tylko intensywne, rozumne wychowanie religijne zabezpieczy serce młodzieży nam powierzonej od zepsucia, umocni wolę i ugruntuje zasady.

Fałszywemu i przesadnemu pojęciu wolności, rozpasanemu indywidualizmowi przeciwstawiamy w naszym systemie najpełniejszą wolność, w czystym ewangelicznym duchu, wolność tak wybitnie charakteryzującą ducha naszego, o którym na tem miejscu szerzej mówić niepodobna. *Ubi spiritus Domini, ibi libertas*.

Gdy w młodych duszach, nam powierzonych, zaszczepimy miłość Pana Jezusa, ją pielęgnować i rozwijać będziemy, duch swobody i wolności zapanuje wśród dzieci. Na tym gruncie wyrośnie karność, nie owa musztra zewnętrzna, lecz pełne zrozumienia dobrowolne a miłosne podporządkowanie się prawu szkolnemu i autorytetowi wychowawczyń.

„Pokochajcie prawdę — a prawda was wyswobodzi". To powiedzenie Chrystusa Pana stosuje się w całej rozciągłości do naszych zadań pedagogicznych. Dwa są bieguny tej prawdy: Bóg — i nicestwo nasze. Więc po zaznajomieniu z miłością Bożą, a raczej obok tej znajomość Chrystusa Pana, rozwijamy w dziecku znajomość siebie, swego skażenia, zepsucia, przewrotności. Prawda o sobie będzie niezawodnem lekarstwem na ten fałsz dzisiejszy, idący do samoubóstwienia

człowieka; nihilizmowi współczesnemu przeciwstawimy naukę o nicestwie ludzkiem, zależności od Pana Boga i o szczęściu dobrowolnego poddania się pod słodkie jarzmo Ewangelji.

Wpoić umiłowanie prawdy, wykorzeniać skłonność do fałszu, zaszczepiać prawdę, usunąć złudzenia, dać prawdę dla umysłu, piękno dla serca — oto szczytny cel wychowania.

Prawda, tak wszechstronnie przedstawiona i poznana, obok swobody ducha, rodzi pokój i wesele. I oto w zakładach naszych promienić winna ta prawdziwa radość życia: *joie de vivre*, którą sztucznie, a napróżno usiłuje się stworzyć w zakładach bezwyznaniowych. Mimo wszelkich pozorów zewnętrznych, pomimo zabaw, sportów itp. nie znajdziemy tam cienia tej zdrowej, czystej atmosfery wesela i szczęścia, jakie tryska ze źródeł życia nawskroś chrześcijańskiego. Z ukochania prawdy wypływa prostota, znamionująca ducha Bożego. Usuwajmy więc z naszego systemu wszelkie naciągania, blagę, próżność, reklamę. DziełoBoże przeprowadzamy cicho, bez rozgłosu, nie robiąc wielkich rzeczy z naszej pracy i oddania się a szczepiąc w dusze nam powierzone też tę samą prostą naturalność. Z miłości prawdy wypływa, że u nas nie łamie się indywidualności, lecz ma się ją w najwyższem poszanowaniu. Więc pedagogika zmartwychwstańska śledzi z pietyzmem to, co Boże a indywidualne w każdej duszy, dopomagając do rozwoju i urzeczywistnienia myśli Bożej i woli Bożej.

Całą pedagogikę naszą możnaby określić terminem, przyjętym przez Foerstera, p e d a g o g i k a z a u f a n i a. Wychowawczyni-zmartwychwstanka tak musi prowadzić młodzież, by mogła jej zaufać, a przez okazanie tego zaufania podnosić ją, uszlachetniać — oraz tem samem pozyskać najpełniejsze zaufanie każdego dziecka.

Ten nasz system nie może być oderwany od życia. Istotnie, cechą jego wielka trzeźwość i praktyczność; odpowiada on najzupełniej i całkowicie potrzebom dzisiejszym, zaspakajając tajemne aspiracje duszy współczesnej, głodnej Chrystusa Pana i życia z Nim, ucząc prostoty, prawdomówności, szlachetności, a nadewszystko urabiając sumienie, co jest głównem zadaniem w wychowaniu.

Duch naszego systemu, to nic innego tylko duch Ewangelji. A więc studjum Ewangelji i rozporządzeń Kościoła Świętego — to nasz święty obowiązek, jako wychowawczyń. Ks. Biskup Dymek w przemowie z 12 V 1930 r. zauważył, że zasady, zawarte w Ency-

klice z dnia 31 XII 1929 r.: *O wychowaniu chrześcijańskiem*, powinny być naszym chlebem powszednim. Zaś Ks. Metropolita Sapieha nazywa tę Encyklikę „wydarzeniem pierwszorzędnego zdarzenia“ i twierdzi, że „podstawowe myśli o sprawie tak aktualnej i ważnej, jaką jest należyte i zgodne z Prawem Bożem wychowanie, nie mogą przejść niepostrzeżenie, ale winny dotrzeć do umysłów wszystkich prawowiernych katolików, jako też do ludzi dobrej woli, dbających o przyszłość narodu i całej ludzkości“.

Pedagogice więc nowoczesnej należy przeciwstawić wychowawcze wartości naszego systemu, a przedewszystkiem pociągnąć dusze do życia nadprzyrodzonego, co tak pięknie wykłada Ojciec Święty przy końcu swej Encykliki, mówiąc: „Prawdziwy Chrześcijanin powinien żyć życiem nadprzyrodzonem, w Chrystusie, „który jest życiem Waszem“ (Kol. 3. 4.) i przejawiać je we wszystkich swoich czynnościach, „aby też i żywot Jezusów był okazany w śmiertelnem ciele naszem“. (II Kor. 4. 11.) — I właśnie dlatego chrześcijańskie wychowanie obejmuje cały zakres ludzkiego życia, fizycznego i duchowego, intelektualnego i moralnego, indywidualnego, rodzinnego, społecznego, nie żeby je w jakikolwiek sposób umniejszać, ale żeby je podnieść, niem pokierować i udoskonalać wedle przykładu i nauki Chrystusa Pana. I owszem, korzystajmy ze zdobyczy wiedzy nowoczesnej, zużytkowując umiejętnie ten pokarm, lecz oddzielajmy plewy od pszenicy, a na wszystko patrzmy z jednego punktu — Prawdy Odwiecznej i Miłości Bożej.

Warszawa. S. Teresa Kalkstein
ze Zgromadzenia SS. Zmartwychwstania Pańskiego.

KILKA UWAG O NAUCZANIU HISTORJI W SZKOLE POWSZECHNEJ.

Nie mam zamiaru pisać ani o materjale, jaki zakreśla Program ministerjalny dla nauczania tegoż przedmiotu, ani poruszać wskazówki metodyczne, również podane w Programie, ale chcę zwrócić uwagę na nasilenie, z jakiem nauczycielstwo realizuje dany materjał nierównomiernie, niejednolicie, a to z ogromną szkodą dla uczącej się młodzieży. Piszę to na podstawie praktyki kilkuletniej, a z uwagami, jakie obecnie przedstawiam, dzielę się z nauczycielstwem zawsze, czy to na konferencjach rejonowych, czy to po wizytacjach szkół.

Otóż, czy weźmiemy zakres materjału oddziału III program A czy program B czy materjał oddziału IV, czy wreszcie program oddziału V, a przedewszystkiem VI, nauczyciele, nie licząc się zupełnie z ekonomją czasu, oraz z tem, że w bardzo wielu szkołach — szczególnie po wsiach, w szkołach niższego typu — frekwencja w niektórych miesiącach roku szkolnego dochodzi bardzo często do 50% nieobecnych, zamiast prowadzić „pogadanki historyczne", lub podawać tylko „obrazy ważniejszych chwil naszej przeszłości, ułożone w porządku chronologicznym" — opracowywują z młodzieżą nierzadko na podstawie podręcznika „całokształt kursu historji". I stąd pochodzi ten fakt, że o ile ze zdarzeniami historycznemi za Piastów młodzież jest stosunkowo dość dobrze obznajomiona, to już czasy Jagiellonów są słabiej opanowane, czasy Wazów i następne jeszcze słabiej, a na dalsze wypadki historyczne aż do czasów dzisiejszych, współczesnych i na wyciągnięcie z tychże wartości wychowawczych, o które przedewszystkiem przy nauczaniu historji chodzi, są bardzo słabo, nierzadko prawie że już nieopanowane, albo tylko po wierzchu muśnięte. I skąd to pochodzi?

Otóż nauczyciel, widząc, że czas umyka, a materjału jeszcze sporo, przerabia go w coraz szybszem tempie — a zatem i powierzchownie. I dlatego odbija się ten proceder na zdarzeniach historycznych Polski od czasów porozbiorowych aż do czasów dzisiejszych. Ten dział dziejów Polski, który Program umieścił w oddziale IV, jako dział „Z walk o Niepodległość" od punktu *a* aż do punktu *g* t. j. do „Udziału wojsk polskich w wojnie powszechnej 1914—1918 r.", albo w oddziale VI punkt 27, gdzie jest mowa o „Wielkiej Wojnie, Udziale Polaków" itd. jest ten dział naprawdę nie tak przyswojony, jak na to zasługuje w zupełności. A wielka szkoda. Przecież zdarzenia historyczne dzisiejsze, to dalszy ciąg tych walk i wzmagań się Polski z nieprzyjaciółmi i wrogami odwiecznymi. A teraz, jakie płyną z tego konsekwencje?

Przeczytajmy, jakie cele nauczania zakreślił Program. Otóż już w punkcie 2 podano, że celem jest „Zainteresowanie uczniów sprawami narodowemi: przeszłością, teraźniejszością i przyszłością kraju". Zapewne, że w tych „sprawach" będzie się mieścił i „ustrój społeczny i polityczny" i „wybitne wydarzenia oraz

wybitne postacie z dziejów ojczystych", oraz i „najważniejsze momenty z dziejów powszechnych", bo to wszystko celami nauczania tego przedmiotu jest objęte. I właśnie na te „sprawy", których odległość czasowa jest niedaleka, czy 150 lat, czy 100, czy 50 czy kilka lat zaledwie — brak jest czasu. A przecież młodzież ma zainteresować się także i „przyszłością kraju". Jakże z tego wybrnąć nauczycielowi, który — jak wogóle każdy człowiek — pozbawiony jest daru proroczego, a wszelkie kombinacje teoretyczne — zwykle życie przekreśla. Ale jedno jest pewne. Jeżeli zaznajomimy uczniów możliwie najdokładniej, jak na to umysł w tym rozwoju pozwoli, z teraźniejszością, to zapewne przyszłość wypłynie z teraźniejszości, i ta przyszłość będzie taką, jaką życie teraźniejsze je zgotuje a ten uczeń w „przyszłości" dobrze się zorjentuje, który będzie znał „sprawy", o których wyżej była mowa.

W nauczaniu historji nauczyciel ma działać na „uczucie i wyobraźnię uczniów", ma „podawać najważniejsze fakty, które istotnie miały wpływ na bieg dziejów Polski", a przytem ma pamiętać, że „zbyt wielka ilość szczegółów zaciera rysunek obrazu". Cóż się jednak dzieje? Nauczanie historji w wielu szkołach to tłoczenie ogromnej ilości drobiazgów, uczenie sposobem pragmatycznym historji królów — zamiast metodą elementarną podawać pewne fakty historyczne t. j. uczenie historji tylko dla historji. I to jest powodem, że bardzo mała liczba nauczycieli dociera do teraźniejszości i cele nauczania historji w punkcie 2 Programu osiąga.

Jakie więc płyną stąd wskazania?

1) Możliwie najrychlej dotrzeć przy nauczaniu historji do faktów porozbiorowych,

2) poznać możliwie najdokładniej teraźniejszość,

3) z tej nauki wyciągnąć to, co stanowi istotę nauczania historji w szkole powszechnej t. j. działać na „wyobraźnię", „uczucie", a z uczucia wypłynie wola, z woli czyn obywatela-Polaka. I to będzie wtedy nie nauczaniem „historji", ale nauczaniem czegoś z „historji".

Kraków. Dr. F. Kulański.

LEKTURA NA USŁUGACH NAUCZANIA HISTORJI.

W myśl dzisiejszej pedagogiki nauczanie każdego przedmiotu musi polegać na wyrobieniu w umyśle ucznia dokładnych i jasnych wyobrażeń, z których powstają dokładne i jasne pojęcia.

Wychodząc z tej zasady, chciałbym dorzucić parę uwag do jednego z wielu sposobów realizowania tej idei w nauczaniu historji; a mianowicie chodzi mi o czytanie poglądowe i wogóle o wskazanie znaczenia usług lektury w nauczaniu tego przedmiotu. Obok właściwego tematu chciałem nadmienić parę słów o nauczaniu historji w warunkach nienormalnych, ze zwróceniem uwagi na istotę historji jako nauki, która w dobie dzisiejszej jest bardzo ważna a przytem trudna, abstrakcyjna i nieuchwytna dla młodych umysłów.

Wszak dzieci w wieku szkolnym nie posiadają tych pierwiastków narodowych, altruistyczno-politycznych, które program każe wzbudzać, zaszczepiać i na których opiera materjał nauczania. Przecież pedagogika dzisiejsza mówi o dziecku jako istocie, która jest powtórzeniem rozwoju ludzkości, gdzie te pierwiastki można rozwinąć dopiero w późniejszym wieku. I faktycznie, jeżeli dobrze wglądniemy w duszę dziecka w wieku szkolnym, to ono nie przyjmuje tej wiedzy ideowo (jak my rozumiemy, ucząc), lecz zwykle jakoś bajkowo-dziecinnie. Dzieci, które poświęcają się dalszej nauce, mało na tem tracą, lecz te, które kończą np. tylko jednoklasową szkołę, tracą wszystko odrazu. Jeżeli rozważymy warunki pracy którejś z placówek szkolnych, wyrzuconej na zapadłą kresową wieś, zobaczymy nauczyciela, borykającego się z warunkami, o których nie śniło się filozofom, reformatorom i redaktorom programów. Złe ustosunkowanie się niekiedy ludności do szkolnictwa polskiego, a tem samem ujemna atmosfera wychowawcza młodzieży, niski poziom inteligencji, słaba frekwencja i niesłychane warunki lokalne, oraz niski poziom organizacji szkoły itd. są czynnikami, które naprawdę nie pozwalają zrealizować wielu najważniejszych punktów, wskazanych przez program — jak również przez własne sumienie.

Zainteresowanie sprawami narodowemi, wzbudzenie miłości ojczyzny i inne wytyczne cele programu są dzieciom dalekie, obojętne albo całkiem nieuchwytne.

I cóż robi nauczyciel w tych wypadkach? Nie bacząc na wszelkie dogmaty psychologiczno-dydaktyczne, włacza w umysły dziatwy wiadomości historyczne, żądając zakuwania szablonowych, pokawałkowanych, suchych faktów, przeważnie nie mających nic wspólnego z duszą dziecka; nauczyciel czyni to w imię obowiązku, często przed wizytacją, która zawsze gotowa wykuty na chwilkę szablon nazwać ideałem (? — Red.) Często też dzieci uczą się z podręczników o stylu twardym, nie porywającym duszy dziecka. To też wkrótce podręczniki stają się symbolami nudy. Jednak przed obawą nagany ze strony nauczyciela uczą się dzieci, żując te wiadomości, niby kawałki chleba ościstego, któremi je wychowawca karmi. Korzyści z tego dzieci odnoszą bardzo mało. Opowiadania te są dla dzieci mniej niż bajkowe, one nie rozwiązują wielkiego abstraktu przeszłości i jej dziejów, a których dzieci słuchają biernie — z musu.

A jaki jest wynik takiej nauki? Bardzo wielu kolegów narzeka, że dzieci ich po krótkim czasie całkiem zapominają wiadomości historycznych. Ale z tego, co wyżej nadmieniłem, wynika, że dzieci są całkiem usprawiedliwione psychicznie. O takim wyniku i nauczaniu napewno nie myślał filozof na uniwersytecie kolumbijskim, który historję uważa za największy czynnik do wyrobienia i wychowania dobrego obywatela.

Mnie się zdaje, że w tych wypadkach lektura na usługach nauczania historji jest jedynym, zbawiennym czynnikiem, który częściowo niweczy te trudności.

Barwna a rzeczowa lektura dzięki żywej swej treści wzbudza i zaciekawia dziecko do poruszanego zagadnienia, muzykalnością formy porywa duszę dziecka, tworząc w ten sposób doskonałą podstawę psychiczną do odczucia i utrwalenia pewnej treści. Autor mocą talentu sugeruje duszę dziecka, każe mu wierzyć, miłować, i być posłuszny jego nakazowi. Lektura przemawia do uczucia, a ono jest właśnie motorem wszelkich ludzkich poczynań przeważnie, tem samem jest wielkim czynnikiem pomocniczym do wzbogacania duszy dziecka w szkole, jak również i poza szkołą.

W szkołach wyżej zorganizowanych może są lepsze środki zaradcze, lecz np. jednoklasowa, oddalona od wszelkich środowisk kulturalnych, może jedynie — i musi — korzystać z naszej bogatej i pięknej literatury; ale niestety mało ona ma miejsca przy na-

uczaniu historji, z którą tak ściśle się łączy. Literatura nasza jest zwierciadłem duszy narodu, gdzie odbijają się jego dążenia, dni klęski i chwały przodków naszych. Lektura jest zdolna zapalić w młodych duszach iskrę miłości ziemi ojczystej, tej ziemicy starej, zmieszanej z prochami przodków, co jej bronili i w niej zostali. Jest przecież naszym obowiązkiem wzmocnić i utrwalić na wieki miłość tej, o której śpiewamy, że „nie rzucim... i nie damy"!

Co do uwag praktycznych należy zaznaczyć, że przedewszystkiem nauczyciel powinien dokładnie zapoznać się ze swoją bibljoteką szkolną. Przy odpowiednim temacie podręcznika należy notować stronę (na kartce lub wprost) pewnych urywków z powieści, zbiorów poezyj, wypisów, czytanek, śpiewników itp. W ten sposób nauczyciel gromadzi materjał do czytań historycznych.

Dla przedstawienia np. świata starożytnego, jak Rzym, można przeczytać kilka urywków z *Quo vadis*, które dadzą szerokie i jasne pojęcie o życiu, strojach, budowlach, wierzeniach tego narodu. Przy opracowaniu tematu „Słowianie", czy „Dawna Polska pogańska" może służyć *Stara baśń* całym szeregiem opisów. Przy omawianiu panowania poszczególnych królów służyć mogą opisami, urywkami powieści Kraszewskiego, albo *Śpiewy historyczne* Niemcewicza, gdzie nauczycielowi niekiedy wystarczy tylko w paru słowach wyjaśnić, wykryć myśl przewodnią lub uzupełnić. Życie Polaków w dawnych wiekach odzwierciedli *Pan Tadeusz.* Czasy niewoli streszczają się w poezjach Lenartowicza, Konopnickiej, Pola, w nowelach Żeromskiego, Reymonta itp. (*Z ziemi chełmskiej, Do swego Boga, Rozdziobią nas kruki, wrony.*) Sposób traktowania poszczególnych urywków lub utworów zależeć będzie od ich treści, formy, tematu lekcji itp. zresztą o bliższych szczegółach metodycznych mówi program.

Książka więc to jedyny ze środków zaradczych, jakie można znaleźć w zapadłej wiosce; książka, jako pedagog i znawca dusz, uczy jasno i zaciekawia, ona jest środkiem, który kształci umysł i serce. Takie „upoglądawiające" czytania z pominięciem niekiedy nudnego podręcznika może będą przyczynkiem do wyrobienia zamiłowania czytelnictwa u dzieci, które po wyjściu ze szkoły będą mogły korzystać z dóbr duchowych narodu, zawartych w piśmie. Obowiązkiem nauczyciela jest wyrobić u dzieci nałóg czytania — głód książki, gdyż to jedynie uchroni młodzież przed powrotem

do analfabetyzmu po wyjściu ze szkoły. Czytanie i tę ma jeszcze wartość, że w domu czasami głośnego czytania słucha cała rodzina, dowiaduje się wielu nowości i zaciekawia się wielu sprawami.

W czasie niewoli naród z lektury uczył się dziejów swoich, czerpał z niej nadzieję lepszego jutra. Literatura nasza już w zaraniu dziejów szła pod hasłem wychowawczyni i żywicielki uczuć patrjotycznych w narodzie, tak i teraz jest gwiaździstą przewodniczką serc, zwłaszcza młodych, bo umie cudownie grać na duszy ludzkiej.

Babiany (woj. wileńskie). J. Dubicki.

NOWE KSIĄŻKI.

St. Karpowicz: *Wybór pism.* Pod redakcją Dr. M. Librachowej. Życiorys w opracowaniu Nelli Samotyhowej. Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych. nr. 19 i 20. Nakład „Naszej Księgarni" 1929. Stron 347. Cena zł 10,—.

Mimo niesprzyjających w okresie niewoli warunków polska literatura pedagogiczna rozwijała się stale. Główną troską polskich pedagogów było wychowanie młodego pokolenia w atmosferze polskiej i usunięcie szkodliwych wpływów obcej szkoły. Troską tą owiana była też cała działalność Stanisława Karpowicza. Poznał on w młodości system pracy w gimnazjum rosyjskiem i — zniechęcony — odsunął się od szkoły, pracując nad sobą drogą samokształcenia. Interesowały go przedewszystkiem pedagogika, matematyka, przyroda, a z niej biologja. Był kolejno nauczycielem prywatnym, pracował jako publicysta, założył księgarnię, wyjeżdżał zagranicę, pisywał artykuły pedagogiczne, założył w r. 1911 *Dom dziecięcy* w Warszawie. Była to ślicznie pomyślana i pokierowana szkoła pracy i zabawy, oparta na zasadach zgoła odmiennych od szkółek freblowskich. Wojna zagnała go do Rosji, skąd powrócił w r. 1918 do Warszawy. Zawsze czynny, zabiegał i teraz o utworzenie wydziału pedagogicznego przy uniwersytecie, marzył o wznowieniu *Domu dziecięcego*, pracował nad programem kursów wychowania. Ale zmarł na gruźlicę w r. 1921, nie doczekawszy się urzeczywistnienia swych planów.

Nie wykonał też wielkiego przedsięwzięcia: napisania dzieła, którego plan opracował w szczegółach, a któremu miał być nadany tytuł: *Pedagogika osnuta na podstawach naukowych.* Redakcja *Wyboru pism* starała się tak ułożyć całość, by możliwie odtworzyć *Pedagogikę.* Oczywiście nie było to w zupełności możliwe, gdyż niektórych rozdziałów Karpowicz wogóle nie napisał. Mimo tego *Wybór pism* daje pogląd na zasady wychowawcze Karpowicza w sposób jasny i naogół systematyczny, chociaż nieuniknione było i powtarzanie i zamieszczanie poglądów często ze sobą sprzecznych.

Na całość *Wyboru* składają się nast. zagadnienia: Nauka wychowania, Naukowe źródła pedagogiki. Czem jest wychowanie ze stanowiska wiedzy współczesnej, Wywód ostatecznego celu wychowania, Cel i zadania wychowania

wobec ewolucji społecznej, Główne czynniki wychowania, Rozwijanie sprawności ogólnej, Sprawność umysłowa, Wychowanie moralne, Wola i jej kształcenie, Naśladownictwo i jego społeczno-wychowawcze znaczenie, Indywidualność i jej kształcenie, Gry i zabawy, Kary i karność, Kłamstwo.

Karpowicz oparł swe zasady pedagogiczne na biologji: „Czucie, myślenie i działanie — oto trzy nierozerwalne ogniwa w łańcuchu zjawisk psychofizycznych". Jest zdecydowanym wrogiem rozrywania tego łańcucha i poprzestawania np. na myśleniu. Dla niego proces psychiczny musi kończyć się czynem. Przebija to z wywodu o ostatecznym celu wychowania: „Mając na względzie zasadnicze potrzeby człowieka, wychowanie zmierzać powinno do umożliwienia wszystkim ich zaspokojenia, a ponieważ główne zadania życiowe spełnić można tylko w zgodnej reakcji zbiorowej, to ostatecznym celem wychowania jest poznanie otoczenia w celu regulowania stosunku człowieka do przyrody i życia społecznego".

Wydanie pism Karpowicza uważać trzeba za przedsięwzięcie bardzo pożyteczne. Największa zasługa polega chyba na tem, że udostępnia się szerszemu gronu pracowników pedagogicznych dzieło, które zawiera bogactwo zupełnie nowoczesnych myśli o wychowaniu i — co jest wprost rewelacyjne — wskazuje na fakt, że poglądy dzisiejszych bihewiorystów nie są wcale tak oryginalne, kiedy już Karpowicz postawił tezę o całkowitej reakcji biologicznej: od wrażenia do czynu!

Dla przykładu podajemy kilka myśli wychowawczych Karpowicza, w których szczególny nacisk położony jest na czyn: „Zdolność do działania, jak wszystkie inne zdolności, tylko przez ćwiczenie rozwinąć się daje" (str. 153); „Skoro tylko w społeczeństwie ludzkiem współzawodnictwo ustąpi miejsca współdziałaniu, natychmiast zapanuje jedność potrzeb, jedność dążeń, a co za tem idzie, jedność uczucia" (str. 198). — Myśl ta przypomina pogląd Claparède'a na współzawodnictwo, wyrażony w *Szkole na miarę.*

Myśli podobne możnaby mnożyć, bo jest ich dużo, nie o to jednak tu idzie. Nam zależy przedewszystkiem na tem, by zwrócić uwagę nauczycielstwa na *Wybór pism* jako na cenny materjał, mogący rozszerzyć pogląd na istotę wychowania. Poza tem zagłębienie się w lekturę pism Karpowicza daje tę satysfakcję, że wiemy, iż tym przodownikiem poglądów pedagogicznych, dzisiaj głoszonych przez europejskich uczonych, jest Polak. Czytanie Karpowicza nie jest jednak łatwe. Trzeba odnosić się do niektórych poglądów krytycznie, bo jest wśród nich sporo przestarzałych, trzeba cierpliwie przedzierać się przez gąszcz rozważań teoretycznych — jednak trud opłaci się sowicie!

St. Nowaczyk.

* *
*

Jakób Wojciechowski: *Życiorys własny robotnika*, odznaczony pierwszą nagrodą na konkursie Polskiego Instytutu Socjologicznego w r. 1923, z przedmową Dr. Stefana Szumana, prof. Uniw. Jagiell. Przygotował do druku Dr. Józef Chałasiński. Poznań 1930. Księgarnia Uniwersytecka Jan Jachowski. Wydane z zasiłku Magistratu miasta Łodzi.

Jest to niezmiernie ciekawa i pożyteczna książka. Praca poważna zarówno

swą treścią jak i rozmiarami, całość bowiem składa się z 443 stron plus 19 stron przedmowy. Skoro już mówimy o stronie zewnętrznej, to nadmienić należy, że papier nie przedstawia się może tak, jakby tego cenna treść wymagała, wydawcy jednak musieli się prawdopodobnie liczyć z kosztami, bo i tak książka jest bardzo droga, cena jej wynosi 24 zł.

Całość została podzielona na 24 rozdziały, każdy rozdział ma odpowiedni tytuł, a więc: „Życiorys", „Moja rodzina", „Lata dziecinne", „Lata szkolne". „Na służbie", „Ostatnie dni nauki", „Na pańskiem", „U Niemców", „Ostatnie dni w kraju", „Na obczyźnie", „Z karuzelą", „Pierwsza miłość", „Znowu z karuzelą", „W kopalni węgla", „W koksowni, fabryce chemicznej i gazowni", „W Lipsku", „Znowu w kopalni", „Służba wojskowa", „Małżeństwo", „Konduktorem w tramwaju". „Wojna", „Polska niepodległa", „W kraju". Ponadto na wstępie mamy przedmowę znanego psychologa prof. Stefana Szumana, życiorys jako materjał socjologiczny omawia prof. Chałasiński, wreszcie — Uwagi wydawnicze również pióra prof. Chałasińskiego. Kończy się książka słownikiem wyrazów obcych i gwarowych i tłumaczeniem dłuższych ustępów niemieckich. O charakterze i celu książki zorjentują nas najlepiej uwagi wstępne pp. Szumana i Chałasińskiego. Prof. Szuman pisze: „Daje bowiem nam ona w pewnym stopniu możność przeżywania żywota robotnika w bezpośredniem świetle kategoryj myślowych i poglądów życiowych robotnika. Jeżeli czytaliśmy coś o życiu robotników, to były to zwykle opisy powieściopisarzy lub co najwyżej inteligentów, wyrosłych z warstwy robotniczej... Niniejszy życiorys jest natomiast właśnie dzięki swej naiwnej prostocie nietylko naukowo cenny, lecz również estetycznie piękny i niezwykły" (str. V). Jakób Wojciechowski w życiorysie swoim opowiada nam o sobie bardzo drobiazgowo, a nietylko o sobie, poznajemy bowiem w jego książce i życie tego środowiska, w którem on się obracał; słusznie więc podkreśla prof. Szuman, że życiorys powyższy jest doskonałym przyczynkiem do poznania psychologji robotnika jako jednostki, jak i do poznania psychologji pewnej grupy społecznej. Większą może jeszcze wartość ów życiorys posiada dla badań socjologicznych. Posłuchajmy, co na ten temat mówi w przedmowie prof. Chałasiński: „Socjologowi, badającemu życie warstwy robotniczej lub poszczególne zagadnienia z tej dziedziny, ułatwia ta książka zadzierzgnięcie węzłów sympatji z badanem środowiskiem i zbliża do jego mentalności. Pozwala mu wniknąć w sposoby myślenia i odczuwania tego środowiska, w jego sposoby moralnego wartościowania oraz postawę względem różnych spraw życiowych. Nie ulega wątpliwości, że życiorys ten dostarcza materjału do analizy typowych cech różnych stosunków społecznych klasy robotniczej" (str. XIV). Rzecz jasna, że życie Jakóba Wojciechowskiego nie jest życiem typowem dla robotnika polskiego, osobiście powiedziałbym, że przeciętna stopa życiowa robotnika polskiego jest znacznie niższa, to też słusznie wydawcy zaznaczają, „że materjał zawarty, w niniejszym życiorysie, jest charakterystyczny dla pewnego tylko środowiska robotniczego, a nie dla środowiska robotniczego wogóle. W szczególności jest on, zdaje się, charakterystyczny dla robotniczej emigracji z Poznańskiego do Niemiec, jaka miała miejsce w zaborze niemieckim" (str. XV). Lecz nie wyczerpują się już na tem wartości

owego życiorysu, pełno w nim również materjału „dla socjologji indywiduum.“ Wszak jest on historją życia jednostki, która swój start życiowy rozpoczęła w lepiance jako dziecko nędzy, jako „dziadowski wychowlęga“, co „im krowy pasie i jaja wykrada“, a wyrosła na prezesa polskiego towarzystwa w Magdeburgu, a więc w pewnym stopniu na przywódcę ruchu narodowego“ (str. XV). Oto na czem głównie polegają wartości życiorysu Wojciechowskiego pod względem psychologicznym i socjologicznym.

W książce zachowany jest język autora, coś na pograniczu między gwarą a językiem literackim z ogromnemi naleciałościami niemczyzny, a więc i pod względem lingwistycznym praca nasuwa również wiele materjału naukowego.

Nas jako nauczycieli, szczególnie interesuje okres szkolny w życiu Wojciechowskiego, możemy bowiem poznać szkołę końca XIX w. i początku XX w. w zaborze pruskim z przeżyć bezpośrednich jednego z jej wychowanków. Wprawdzie znamy ją z *Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela*, znamy ją ze wspomnień Kasprowicza, ale u Sienkiewicza mamy do czynienia z utworem literackim, u Kasprowicza ze wspomnieniami, pisanemi przez poetę, gdy tymczasem u Wojciechowskiego widzimy szkołę początkową w świetle bezpośrednich przeżyć dziecka ze środowiska wiejsko-robotniczego, przeżyć odtwarzanych przez robotnika.

Rok 1891. Wieś kościelna Kunowo w Poznańskiem, a w niej dwuklasowa czterooddziałowa szkoła. Pracuje w niej dwóch nauczycieli: Polak Ittner (?) i Niemiec Sauer. Najniższym oddziałem był oddział czwarty, najwyższym pierwszy, pan Sauer miał IV i II, a pan Ittner (Polak ?) III i I.

„A pan Ittner to nas co drugi dzień jedne godzine uczył religji i katechizmu, a pan Sauer nas uczył pisać, czytać, rachować, jak sie król nazywał, jak wygląda, ile ma dzieci itd.“ (str. 28). Szablon i rutyna walczyły między sobą o palmę pierwszeństwa, zdolniejsi uczniowie zgóry wiedzieli, jakie im pytania będzie nauczyciel zadawał... „I on był tak mondry (kolega Wojciechowskiego), ze on te same pytania już naprzód wiedział, jakie nam pan nauczyciel będzie zadawał. To najpierwsze pytanie to było: Coś ty jest? Odpowiedź była: Ja zem jest Niemiec. — We który sie ty prowincyji znajdujesz? — Poznański“ (str. 38) itd. Panowie wychowawcy nie przejmowali się zbytnio swoimi wychowankami, kij i rózga zawsze były najchętniej używanemi argumentami.

„A kiedy nam co nauczyciel zadał, to ja zem się nauczyć nie miał na czem, to zem zawdy musiał odpokutować i trzcinka mie za to karała“. „To nie było dnia, zeby ja bicia nie dostał od pana Sauera“. Nie szczędzono i dziewcząt. Oto naskutek skargi „to my na drugi dzień dostali od pana nauczyciela po cztery trzcinom po portkach, a dziewczęta to po cztery na ręce trzcinom podostajały“ (str. 30).

Piątego kwietnia 1896 roku nasz bohater opuszcza progi szkolne, skończył już swoją „edukację“, na świadectwie miał wszystko „gut“, jeno pisanie „genügend“. „I kilka dziewcząt to pana nauczyciela pocałowały w ręke, a z chłopców to ja jeno sam zem był co zem go w ręke pocałował“ (str. 76). Chłopak przyszedł do domu i mówi ojcu, że pan nauczyciel radził mu się uczyć za rzemieślnika. Ale ojca to tylko rozśmieszyło, „Za złodzieja cie dam uczyć“ —

taka była jego odpowiedź. Ciężkie warunki domowe miał rzeczywiście młody Wojciechowski. „I już zem chodził drugi rok do szkoły, ale zem jesce książki nie miał, bo moje proszenie sie matce o te pięćdziesiąt fenigów to było podaremne“ (str. 34). Zdobywa wreszcie chłopak książkę za pieniądze przez siebie zaprasowane, pokazuje ją matce, ale zamiast słów pochwały, dostaje mu się zgoła co innego. „I gdy na wieczór matka z pańskiego sie powróciła, to już jej to ten młodszy brat opowiadał, ze ja zem sobie ksiązke kupił i zem musiał te ksiązke matce pokazać, to zem dostał od matki tą ksiązką kilka razy przez głowe, ze przez jej wiedzy zem sobie ksiązke kupił i nawet mi te ksiązke chciała do ognia wrzucić, ale tego jednak nie popełniła i mi jej do ognia nie ciepła i ja to zem był tak rad ty ksiązce jak Bóg dobry duszy“ (str. 34). Kraj lat dziecinnych niezbyt piękny i pociągający. A ileż to dzieci tylko takie zna dzieciństwo i tylko takie ma wspomnienia!

Skończmy na tem. Powyższe uwagi winny przekonać Szanownych Czytelników, że z życiorysem Wojciechowskiego bezwzględnie należy się poznać; bibljoteki nauczycielskie książkę tę muszą dla siebie nabyć. Wierzę, że będzie ona jedną z najbardziej poczytnych w kołach oczywiście umiejących czytać i nie łaknących sensacyj.

Polskiemu Instytutowi Socjologicznemu należą się słowa wielkiego uznania za wzbogacenie naszej naukowej literatury tak pożyteczną i jednocześnie tak zajmującą pracą.

St. Wiącek.

WYCINKI.

Szkodliwe książki dla dzieci.

Jeżeli przegląda się wydawnictwa angielskie, duńskie czy włoskie, przeznaczone dla dzieci i młodzieży, radość człowieka ogarnia na myśl, że są dzieci tak szczęśliwe, które dostają do ręki tak piękne książki. Artysta-rysownik, poeta i przedsiębiorca-księgarz podali sobie dłonie, aby w wspólnym wysiłku stworzyć rzecz istotnie piękną i wartościową. Któż z nas nie upajał się czarem bajek Andersena?

Przed kilku laty wydano we Włoszech zbiór najlepszych bajek dla dzieci i młodzieży, przyczem korzystano z dorobku myśli ogólno-ludzkiej. Przecież dla dzieci należy dawać rzeczy najlepsze, od wczesnego dzieciństwa trzeba przyzwyczajać do rzeczy dobrych, w ten bowiem sposób można wykształcić smak i rozwijać go dalej. Nowoczesna pedagogja potępia stanowczo, bezapelacyjnie tandetę we wszelkiej postaci, którą się wsuwa do rąk dziecinnych. Wyobraźnia dziecka jest wrażliwa na słowo rymowane, oko reaguje silniej na barwy, więc w tym okresie rozwijania się organizmu mogą dziecku wyrządzić szkodę niepowetowaną bohomazy i rymy częstochowskie, które rzuca na rynek księgarski niesumienny wydawca.

Stosunki, jakie panują u nas pod tym względem, wołają o pomstę do nieba. Prawdziwie wartościowych książek dla dzieci jest niewiele. Posiadamy przecież pisarzy, co umieli z talentem pisać i czarować umysły naszej dziatwy. Każdy z nas, ludzi starszego pokolenia, pochłaniał bajki Konopnickiej, tyle już lat upłynęło, a jej krasnoludka jak żywego mam w pamięci; albo *Cudowne bajki* Dygasińskiego, które tak są czarujące, że np. Witkacy (St. Ign. Witkiewicz), jako mały smyk, płakał ongi z rozpaczy, że się już skończyły. Mogę jeszcze dziś przytoczyć wierszyki Or-Ota o Azorku lub Basi-przyjaciółce, pamiętam bajeczki Warnkówny... To były czasy przedwojenne. Wiele z tych książek jest wyczerpanych.

Zjawili się nowi autorzy, nowi wydawcy. Ale nie zawsze z korzyścią dla dzieci. Bardzo dużo książek dla dzieci rzuciło na rynek księgarski „Wydawnictwo Polskie“ (Lwów-Poznań). Gdyby żył stary Witkiewicz, zatrząsłby się z oburzenia na widok ilustracyj, znajdujących się w różnych bajeczkach, wydanych nakładem tego wydawnictwa. Stanisław Witkiewicz przeprowadzał i to skutecznie dezynfekcję w zakresie sztuki dla dorosłych. Walczył także o sztukę dla dzieci, czem dał dowód, że jest wielkim artystą i świetnym psychologiem. Przecież takie bohomazy, jak w książeczce *Pobawmy się wesoło,* irytują i śmieszą jednocześnie. Trywjalizm niektórych scen w książeczce p. t. *Cyrk* jest wprost niedopuszczalny. Pod adresem wydawcy możnaby skierować uwagę, że dziecko ma zawsze czas, aby poznać błazna w dorosłym.

Zamieszczone w tej książce scenki ze świnką i Augustem są mocno niesmaczne (humor niemiecki!), zwłaszcza, że jeszcze okraszone wierszykiem Mirandoli: „tańcz świnko na bębenku — woła August głupi — zato ci mała Misia dobry przysmak kupi“. Będąc na wyrobku „Wydawnictwa Polskiego“ i wprost przymierając głodem, Mirandola coraz bardziej psuł swoje pióro. Biedny Mirandola — ale pocóż dzieci mają cierpieć?! W tekstach bajeczek, pisanych przez p. Romana Wilkanowicza, znaleźć można zwrotki dosyć — jak dla dzieci „podkasane“. Oto próbka:

Ach Sopoty! Ach Sopoty! *)
Lili rozebrana już,
Wystroiła się w trykoty,
Do kąpieli spiesząc tuż.
Jeszcze się troszeczkę wstydzi,
Bo to przecież pierwszy raz;
Czy aby jej kto nie widzi,
W ten słoneczny piękny czas.

---

*) Dlaczego nie Gdynia, tylko Sopoty? Czyż tam mają jeździć dzieci polskie?

Sentencja moralna p. Wilkanowicza jest taka, że oto, dziateczki moje, wstyd to tylko wtedy, jak pierwszy raz, a potem, potem to już można i w słoneczny piękny czas. Tej zasady trzyma się widać i „Wydawnictwo Polskie". Puściwszy na rynek księgarski pierwszą książeczkę dla dzieci, wydawca zapewne czuł wyrzuty sumienia i wstydził się, ale skoro mu to uszło bezkarnie, począł uczyć dzieci shimmi: „albo też czasem z gośćmi swoimi zatańczym modne tango lub szimi!", jak woła Mirandola w *Nowoczesnych wynalazkach* (nakładem Wydawnictwa Polskiego). Jak dla dzieci, rady co najmniej niestosowne!

W tych wszystkich książeczkach żadnego nie widać talentu, żadnego dla dzieci szczerego sentymentu, żadnego dzieci ukochania. Dla dzieci nie może pisać rzemieślnik, powinien pisać prawdziwy artysta i dawać z siebie to, co ma najlepszego. A tymczasem w książeczce pt. *Pieszczoch i niebożątko*, napisanej przez p. Romana Wilkanowicza, czytamy:

Idzie, a tu czarownicy
Piernikowy stoi dom,
Co woła z za okiennicy,
Chodź tu mała: kom,
kom, kom!

Autor, tłumacząc żywcem tekst z niemczyzny, nie stara się o spolszczenie bajki, nie głowi się nad rymem. Bo i poco? Wydawca i tak zapłaci niewiele, więc wali odrazu: *kom, kom, kom!* Chodź tu mała: *kom, kom, kom!* I to dla polskich dzieci! Człowiek przeciera oczy ze zdumienia. Ilustracje takie same, też brane z niemieckich podlejszych wydawnictw. Nie dają wcale polskiego pejzażu, polskiego folkloru, naszego rodzimego budownictwa. I takie książeczki wydaje polska firma!

Te praktyki tłumaczenia żywcem z niemczyzny są zdaje się powszechne. Grzechy pod tym względem ma niejedna firma wydawnicza na sumieniu. Ale należy przecie zerwać z tym zwyczajem. Głos musi tu mieć polski poeta i polski artysta.

Kasprowicz opracował polskie klechdy i bajki. Folklor dał w swoich bajkach Dygasiński; śliczne są bajeczki Ejsmonda; podania i legendy Lucjana Siemieńskiego czekają na poetyckie i artystyczne opracowania. Czas już nareszcie wyzwolić się z pęt niemczyzny. Dajmy polskiemu dziecku bajkę, wyrosłą z gleby polskiej, z życia polskiego ludu, płynącą z naszych pól, sióła i lasów, z naszych miast i z naszych fabryk, pokażmy dzieciom nasze morze i nasze góry. Niech dzieci dostaną w szacie poezji polską rzeczywistość, a zaś artyści i literaci nasi — nowy teren działalności. *(Przegląd Literacki.)*

* * *

Piętnaście kluczy historji.

Fantastyczne wywody H. G. Wells'a.

Wells twierdzi, że dzieci uczą się w szkołach stanowczo za dużo dat. Ilość dat naprawdę potrzebnych człowiekowi kulturalnemu, da się ściągnąć według słów znakomitego pisarza do skromnej liczby piętnastu.

Twierdzi on naprzykład, że nie istnieje historja poszczególnych narodów i że, gdy się „narodowe blagi odrzuci", pozostaje jądro historyczne, ważne zarówno dla dzieci szkolnych w Londynie, jak w Peru, Chinach, czy Honolulu. Jest to pogląd zbyt naiwny, aby z nim dyskutować, natomiast warto zaznajomić się z ogólnym poglądem na historję i jej podział, jakiego dokonał Wells.

Prawie żadne zjawisko, mające znaczenie dla ludzkości, nie da się określić jedną ścisłą datą — mówi Wells. Wielkie przemiany odbywały się w czasie, którego nie należy kawałkować wymienianiem tego czy innego roku jako początku lub końca. Historja ludzkości dzieli się na długie okresy, z których pierwszy jest okres człowieka jaskiniowego. Datowanie tych czasów odpada oczywiście. Ale i pożytek z podawania dat z przed 323 r. przed Chrystusem wydaje się Wellsowi także problematycznym. Nie jest rzeczą ważną, żeby dziecko wiedziało, w którym roku pierwszy raz odbyły się igrzyska olimpijskie, powinno jednak wiedzieć, że igrzyska olimpijskie były jedną z cech, charakterystycznych dla VII wieku przed Chrystusem. Wiek ten charakteryzowała zresztą również i potęga Kartaginy. Wiek VI przed Chrystusem, to wiek Buddy, Lao Tse i Konfucjusza. V wiek jest epoką, w której na scenę dziejów weszły Babilon i Niniwa. Jest to także wiek Cyrusa, Darjusza, Xerxesa. Wiek IV, to rozkwit Grecji i Macedonji. Tu Wells wprowadza pierwszą datę, a mianowicie datę śmierci Aleksandra Wielkiego, która katastrofalnie zaciążyła na przyszłości świata. Jako następną datę możnaby podać dzień śmierci Sziw-Chwang-Chi, twórcy muru chińskiego, jednakże nie jest to data tak ważna, aby dzieci musiały się jej uczyć, to też Wells przechodzi odrazu do roku 146 przed Chrystusem, t. j. do zburzenia Kartaginy. Następnym punktem zwrotnym jest rok 44 przed Chrystusem, rok śmierci Cezara, jest to bowiem data upadku idei republikańskiej.

Roku narodzin Chrystusa Wells nie podaje, jako znany wszystkim i przechodzi odrazu do roku 337 naszej ery, to znaczy do chrztu Konstantyna Wielkiego. Data owa, to Arjusz, Atanazy, założenie Konstantynopolu, Sobór Nicejski, odrodzenie zdrowszej i bardziej żywotnej tradycji greckiej, jako przeciwwagi do tradycji rzymskiej.

Wiek IV i V charakteryzują wędrówki narodów i upadek cesarstwa zachodniego. Rok 476 jest według Wellsa najważniejszą datą historji cywilizacji zachodniej, w tym roku bowiem upada cesarstwo łacińskie i podnosi się dopiero już jako twór średniowieczny, dzięki wysiłkowi Karola Wielkiego. Jego koronacja w roku 800 kładzie podwaliny pod nową politykę europejską, która według Wellsa zbankrutowała dopiero w roku 1918. Ale przed koronacją Karola Wielkiego należy jeszcze wstawić rok 632, rok śmierci Mahometa.

Potem idą trzy wieki, w których Wells nie widzi ani jednej daty, godnej zapamiętania. Wiek IX, X i XI, to historja raubritterów, podbojów i wojen. Cesarstwo rzymskie nie bierze w tem udziału, a Konstantynopol po długiej obronie przeciw Arabom staje w obliczu Islamu. Jako zdrowy odruch społeczeństwa zachodniego budzi się idea pierwszej wojny krzyżowej (rok 1095). Świat chrześcijański wyrasta ponad pojęcie cesarstwa, a kościół zachodni sięga po władzę nad kościołem wschodnim. Wiek XIII, to czasy ekspansji mongolskiej i panowania Dżingishana. Wiek ten charakteryzuje pewien niepokój umysłów. Bacon zapowiada rzeczy wielkie i nowe. Jako datę dla tego okresu Wells proponuje rok śmierci Fryderyka II — 1250. Wiek XIV, to wiek schizmy, zwątpień i niezadowolenia moralnego. Rok 1415 — spalenie Hussa — jest datą, na której powinna zatrzymać się pamięć dziecka. Wiek XV, to wynalazek druku, zdobycie Konstantynopola przez Turków i odkrycie Ameryki. Datą charakterystyczną dla wieku tego jest rok 1492, chociaż Kolumb nie był największy, ale tylko najszczęśliwszy z wielkich odkrywców świata.

Wiek XVI i XVII to podział zlatynizowanej Europy na mocarstwa i partje. Tu Wells zatrzymuje się na dwóch datach: rok 1558: śmierć Karola V „starego jak świat“, i rok 1648, koniec wojny trzydziestoletniej, który stanowi przygotowanie dla dzisiejszej polityki nacjonalistycznej, będącej według Wellsa nieszczęściem świata po dziś dzień.

Wiek XVIII ma jedną tylko datę, godną zapamiętania: to rok 1776, kiedy Ameryka zerwała z Wielką Brytanją i zapoczątkowała nową epokę w historji świata. Data ta, zdaniem Wellsa, ma pierwszorzędne znaczenie dla historji ludzkości i jest ważniejsza od roku 1792, kiedy we Francji powołano do krótkiego i niesławnego żywota nowowoczesną demokrację. Rok 1776 oznacza narodziny naprawdę nowych idei i ostateczne zerwanie z tradycją *régime* wersalskiego.

Czasy napoleońskie nie są, według Wellsa, warte nawet ani jednej daty! Napoleon jest dla niego tylko zwyczajnym karjerowiczem, a jego działalność przedostatnią próbą ustanowienia cesarstwa zachodniego. Próbą ostatnią była wielka awantura Hohenzollernów: 1848 do 1918.

W zakończeniu swojego studjum Wells stwierdza, że r. 1917 (wybuch rewolucji bolszewickiej) jest dla ludzkości tak samo ważny, jak początek rewolucji francuskiej. Nazywając ten rok buntem przeciw dyplomatycznej interpretacji historji, Wells roztapia się w mglistych marzeniach na przyszłość, zapowiadając niedługie już powstanie Kosmopolisu, federacyjnej republiki ludzkości i tym podobnych mrzonek. „Te piętnaście dat" — powiada Wells — „to klucze historji, które otwierają dziecku jej zrozumienie, nie obciążając pamięci niepotrzebnym balastem".

Trzeba tu jeszcze dodać, że piętnaście kluczy Wellsa bynajmniej nie otworzy bramy, wiodącej do zrozumienia dziejów ludzkości i że poglądy jego są, przy całej swej oryginalności, bardzo naiwne. *(Gazeta Polska.)*

PRZEGLĄD CZASOPISM.

W sprawie prenumeraty, egzemplarzy okaz. wzgl. nabycia poszczególnych zeszytów niżej podanych czasopism zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Administracyj, powołując się na *Przyjaciela Szkoły.*

CZASOPISMO PRZYRODNICZE (Łódź, park Sienkiewicza).

Nr. 1—2 (1931). *Z. Weyberg* Sprawa systematyki w mineralogji. — *J. Trzebiński* W sprawie konieczności filozoficznego wykształcenia przyrodników. — *Z. Weyberg* Język i terminologja. — *W. Eichler* Wrażenia z podróży po Marokku. — *L. Rewieński* Z wycieczki na Hel na przeloty ptaków. — *E. Grabda* Jak opiekowano się ptactwem w Zurichu w czasie zimy 1928/29 r. — *O. Kossmann* Przyczyny geograficzne powstania przemysłu włókienniczego w Łodzi. — *St. Rogowicz* Parki i ogrody miejskie w Łodzi. — *Z. Podgórski* Stan pracowni przyrodniczych w szkołach powszechnych na terenie województwa łódzkiego. — *St. Kulejowski* Realizacja idei ochrony przyrody na terenie województwa łódzkiego. — *E. Jarmulski* Program obserwacyj fenologicznych w szkole powszechnej i gimnazjum niższem. — *E. Potęga* Cele i zadania centralnych pracowni przyrodniczych.

ILUSTRACJA SZKOLNA (Warszawa, ul. Świętokrzyska 18).

Serja XVIII. Stefan Batory pod Pskowem. — Kazanie ks. P. Skargi. — Afryka Południowa. Wodospad Wiktorja. — Kalifornja. Pożar szybu naftowego. — Krynica zimą. — Gabinet ministra oświaty. — Krynica. Międzynarodowe zawody gry w hokeya. — Sala posiedzeń w Ministerstwie Oświecenia.

MUZEUM (Lwów, ul. Łyczakowska 5).

Nr. 1 (1931). *Z. Mysłakowski* Wychowanie państwowe a narodowe. — *J. Heim-Pirgowa* O rehabilitację młodzieży. — *E. Romahn* Badania nad słownikiem Termana.

MUZYKA W SZKOLE (Katowice, ul. Reymonta 6).

Nr. 3 (marzec 1931). Komunikaty w sprawie zjazdu nauczycieli muzyki i śpiewu w Katowicach. — *J. Kwalwasser* Testy muzykalności. — *K. Hlawiczka* Sprawozdanie ze zjazdu instruktorów muzycznych oraz nauczycieli muzycznych w Wilnie. — *Ks. H. Nowacki* Jak utworzyć w parafji chór chłopięcy. — *R. Gnus* Audycje, poświęcone Chopinowi w szkole powszechnej. — Dwie rocznice: Wynik konkursu na lekcje wzorowe. — *J. Muniakówna* Lekcja, nagrodzona na konkursie. — *F. Sachse* Harmonja P. Rytla.

NAUCZYCIEL POMORSKI (Grudziądz, Rynek 15).

Nr. 3 (marzec 1931). *J. Ciosłowski* Higjena szkolna na Pomorzu — Lekcja czytania statarycznego w oddziale IV na podstawie czasopisma „Od naszego morza".

NEOFILOLOG (Warszawa, ul. Filtrowa 69).

Nr. 1 (styczeń-luty 1931). *R. Kern* Der deutsche Lesestoff auf der Mittel- und Oberstufe der höheren Lehranstalten. — *E. Semil* Podręcznik do nauki języka niemieckiego w Francji. — *J. Wowczak* Nauczanie języków obcych w seminarjach nauczycielskich. — *F. Jungman* Egzamin piśmienny maturalny z języka obcego.

PARAMETR (Warszawa, ul. Koszykowa 31 m. 5).

Nr. 1 (styczeń 1931). *L. Jeleńska* Zawiązywanie zadań. — *M. Sadzewiczowa* Wprowadzenie dziecka w dziedzinę wiedzy ścisłej. — *S. Racinowski* Kilka słów o rozpoczynaniu nauki ułamków. — *J. Mihułowicz* Nauka szkolna o proporcjonalności. — *F. Jurgielewiczówna* Mój plan pracy na pierwszym kursie seminarjum.

PEDAGOGJUM (Kraków, ul. Kopernika 8).

Nr. 2 (luty 1931.) *L. Romanowski* Instruowanie lekcyj (II). — *K Płaczek* Nauka o Polsce współczesnej w seminarjach nauczycielskich. (II) — *K. Zimmerman* Regulamin seminaryjnego egzaminu dojrzałości (I). — *E. Bilowicz* Dom a szkoła. (Tydzień rodziców)

POKŁOSIE SZKOLNE (Płock, pl. Kanoniczny 4).

Nr. 6 (luty 1931). Dobro Państwa Polskiego i kult dla bohaterów narodowych — naczelną zasadą wychowania młodzieży (mowa p. Ministra dr. Czerwińskiego w czasie dyskusji budżetowej w Sejmie). — *I. Bernstein* Wybór zawodu w świetle analizy psychologicznej. — *S Pernej* Powierzchnia w pierwszych latach nauczania. — *Z. Gryń* Wychowawcze wartości kinoteatru i teatru szkolnego. — *H. Kowalska* Zagadnienia z dziedziny wychowania fizycznego.

PORADNIK JĘZYKOWY (Kraków, ul. Podwale 7).

Nr. 3 (marzec 1931). *R. Zawiliński* Zatracenie znaczenia. — *J. Rzewnicki* i *R. Zawiliński* Wdzięczna praca. — Zapytania i odpowiedzi. — *K. Stadtmüller* Roztrząsania. — mg. i *K. Król* Pokłosie. — Rozmaitości.

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY (Warszawa, ul. Bracka 18).

Nr. 9 (7 marca 1931). Nasza ankieta w sprawie programów szkolnych. — *St. Cybulski* Mało a dobrze czy dużo a gorzej? (II). — *K. Sołtysik* Przyczyny niewystarczających postępów w języku polskim w szkole średniej. — *R. Wex* Szkoła i dom w Ameryce.

Nr. 10 (14 marca 1931). *B. Nawroczyński* Jeszcze o reformie programów. — *W. Topoliński* Nauczyciel i wychowanie państwowe. — *M. Stecka* Faszystowska reforma szkolna (I).

ROBOTY RĘCZNE I RYSUNKI (Tomaszów Mazowiecki, skr. p. 35).

Nr. 1 (styczeń-luty 1931). *H. Policht* Nauczanie rysunków w najniższych oddziałach szkoły powsz. (C. d) — *J. Gonet* i *J. Tor* Programy nauczania Wyższych Kursów Nauczycielskich robót ręcznych i rysunków. — *M. Rudzińska* Roboty kobiece w szkołach żeńskich zagranicą. (C. d.) — *R. Reguła* Nauka rysunków w szkole średniej ogólnokształcącej — wczoraj, dziś a jutro. — *M. Bereśniewiczowa* Nauka kroju i szycia w szkole pow. (C. d.) — *C. Karp* Stojak na deski.

RUCH PEDAGOGICZNY (Kraków, Rynek Główny 29).

Nr. 2 (luty 1931). *M. Orłow* Szkoła twórcza Sokratesa. (C. d.) — *F. Korniszewski* Z zagadnień rozwoju inteligencji dziecka. — *M. Friedländer* Praca młodzieży w szkole i w domu. (C. d.)

SZKOŁA ZAWODOWA (Poznań, ul. Wierzbięcice 66).

Nr. 7 (1 marca 1931). *T. Majchrzak* Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach. — *F. Hanas* Własność żelaza. — *M. Stanisławski* Kongres międzynarodowy kształcenia zawodowego w Liège w 1930 r.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.

M. ARCT, WARSZAWA.

A. Galopin: *Łodzią podwodną naokoło świata.* Powieść zeszytowa, wychodząca w „Tygodniku Przygód i Powieści" od 1-go stycznia do końca roku 1931. Za całość, 52 zeszyty, zł 11,—, półrocznie: 26 zeszytów zł 6,—, kwartalnie: 13 zeszytów zł 3,25, zeszyt pojedyńczy 30 gr.

W trzecim roku swego istnienia „Tygodnik Przygód i Powieści" powrócił do powieści podróżniczej, której treścią jest emocjonujący wyścig dwóch łodzi podwodnych naokoło świata. Wobec dużej poczytności tego wydawnictwa redakcja, mimo bardzo niskiej ceny „Tygodnika", daje swym czytelnikom dodatek, drukowany na okładce. Od piątego numeru stanowią go ciekawe opowiadania z życia ludów egzotycznych pt. „Młodzież w pięciu częściach świata".

„Tygodnik Przygód i Powieści" szybko zyskał słuszne powodzenie. Powieści w nim drukowane porwały czytelników zajmującą, a nawet porywającą treścią. Podobnie zapowiada się i rok obecny. Arnold Galopin, znany autor powieści awanturniczych, umie przemawiać do młodych czytelników doborem tematów, ciekawem ujęciem i intrygą oraz przeprowadzeniem akcji, czego najlepszym dowodem jest powodzenie pierwszej jego powieści pt. *Zuchwały lot*, która w Tygodniku zyskała wielką ilość prenumeratorów, a w wydaniu książkowem jest już na wyczerpaniu.

Głównym bohaterem „Łodzi Podwodnej" jest Milo, chłopiec dzielny, energiczny i pełen inicjatywy, który mimo młodego wieku okazuje się doskonałym marynarzem, a swych starszych przyjaciół nieraz ratuje od ciężkich powikłań i niebezpieczeństw.

Dr. January Kołodziejczyk: *Botanika dla seminarjów nauczycielskich i szkół zawodowych.* Część I. Rośliny kwiatowe Z 238 ryc Str. 256 ($13^1/_2 \times 24$), 1931 r. Cena w brosz. zł 9,—.

Książka obejmuje całokształt wiadomości o roślinach kwiatowych Autor opiera naukę przedewszystkiem na doświadczeniach. W tym celu do opisu roślin typowych wybiera najpospolitsze, najczęściej spotykane, a zatem najdostępniejsze dla pracowni szkolnych. Główną uwagę zwraca na stronę rozwojową rośliny, przyczem stara się zawsze dać całokształt rozwoju danej rośliny w zależności od warunków klimatycznych. Konsekwentnie daje przegląd najważniejszych skupień roślinnych, jak łąki, stepy, rośliny wodne, leśne i inne.

Ze względu na zakres, obejmujący więcej materjału, niż podręczniki dla szkół średnich, podręcznik ten wraz z przygotowywanym tomem II może być używany poza seminarjami nauczycielskiemi przez uczniów szkół zawodowych, a także może służyć jako podręcznik wstępny dla słuchaczów wydziału przyrodniczego na uniwersytetach.

KSIĄŻNICA-ATLAS, LWÓW.

S. Baley: *Psychologja wieku dojrzewania.* Bibljoteka Pedagogiczno-Dydaktyczna T. V. Str. 264: Cena 11,—

Jest to pierwsza w języku polskim monografja, omawiająca w sposób systematyczny całość zagadnień z zakresu psychologji wieku dojrzewania, przyczem autor uwzględnia także ostatnią fazę dziecięctwa jako wstęp do poznania psychiki okresu przejściowego. Wobec dużego zainteresowania, którem zagadnienia powyższe cieszą się obecnie zagranicą i u nas, książka ta wypełnia dotkliwą lukę w polskiej literaturze psychologicznej.

Będzie ona pożyteczną lekturą dla słuchaczów uniwersytetu, przygotowujących się do zawodu nauczycielskiego, zwłaszcza na terenie szkół średnich, dając im możność zapoznać się z psychiką młodzieży oddanej im w przyszłości w opiekę; z tych samych względów może ta książka liczyć na zainteresowanie ze strony nauczycieli szkół średnich i powszechnych.

Dr. Irena Pannenkowa: *Współpraca domu i szkoły w Ameryce Północnej.* 1931. Str. 19. Cena 0,90.

Autorka omawia tu genezę i możliwości rozwojowe tak bardzo dziś roz-

powszechnionych zrzeszeń rodzicielskich przy szkołach. W rzeczywistości kreśli pokrótce dzieje i charakterystykę najpotężniejszej organizacji tego typu w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej — organizacji, która liczy dziś już ponad półtora miljona członków, rozporządza wielkiemi środkami finansowemi i odgrywa poważną rolę w społeczeństwie.

Sfery zainteresowane: Nauczycielstwo i najszersze sfery społeczeństwa, zwłaszcza rodzice i młodzież w wieku szkolnym.

F. A. Ossendowski: *Zagończyk.* Powieść historyczna. Bibljoteka „Iskier" Nr. 29. Stron 200. Cena zł 5,20.

Autor powieści *Pod Polską banderą* i *Wańko z Lisowa*, przeprowadził staranne studja nad panowaniem króla Zygmunta III, ogarniając nietylko wiernie tło historyczne, lecz i język epoki i stronę obyczajową. Wszystkie te walory posiada nowa powieść Ossendowskiego: *Zagończyk*, w której czytelnik znajdzie dokładny i nieraz porywający obraz nurtujących naród polski intryg Habsburgów, rzucających wojsko polskie na walkę z reformą kościoła w Cesarstwie.

Bohaterem tej epopei była lekka jazda, stworzona przez głośnego, awanturniczego pułk. Aleksandra Józefa Lisowskiego, czyli tak zwani „lisowczycy". W powieści wyraźnie występuje już rozdźwięk w tem wojsku walecznem do szaleństwa a niesfornem — podstępna polityka austrjacka — i powracająca do opamiętania dusza awanturniczych wojowników. Ośrodek całej akcji stanowią dzieje młodego rotmistrza, należącego do starego rodu Lisów, których przodek brał udział w bitwie Grunwaldzkiej, walcząc obok Zawiszy Czarnego i Powały. Powieść ta, ilustrująca wiernie tło historyczne, obfituje w żywe, porywające sceny i przygody dzielnego „Zagończyka" — rotmistrza Lisa, czyta się ją jednym tchem.

BIBLJOTEKA RELIGIJNA, LWÓW.

Św. Jan od Krzyża: *Noc ciemności i Pieśń duchowa.* Tom drugi dzieł św. Jana od Krzyża. Przełożyła z hiszpańskiego Eugenja Kostecka T. O. C. Lwów 1931. Str. 441. Cena zł 9,—.

Tom pierwszy przekładu polskiego dzieł wielkiego mistrza życia duchownego, doktora mistyki, wyszedł p. n. *Wnijście na Górę Karmelu* w r. 1927. Stwierdziliśmy wtedy, że pani Kostecka wywiązała się n. zd. doskonale z trudnego swego zadania. Teraz donosimy z radością o wydaniu tomu drugiego, równie starannie i pięknie przełożonego. Dodany na końcu *Indeks rzeczowy* ułatwia zorjentowanie się w bogatej osnowie tomu. Dzieło to nadaje się bardzo dobrze na lekturę duchowną, a nadto dostarcza dużo wybornych myśli do nauk dla katolików wykształconych. *X. A. P.*

WYDAWNICTWO ŻYCIA SZKOLNEGO, WŁOCŁAWEK.

Walery Nowicki: *Nauka języka polskiego w szkole powszechnej.* Organizacja pracy, rozkład materjału, wskazówki metodyczne, lekcje praktyczne. Część II oddział III, stron 112. Cena zł 3,—.

Książka zawiera niezmiernie bogaty i cenny materjał praktyczny; omówione są tu wszystkie podręczniki do nauki języka polskiego; podane są najrozmaitsze sposoby statarycznego opracowania czytanek i wierszy; w dziale ćwiczeń językowych ustnych i piśmiennych umieszczony jest między innemi bogaty cykl szczegółowo omówionych tematów wypracowań z podziałem na poszczególne miesiące; doskonale też jest ujęty dział ortografji i gramatyki; w tym ostatnim znajdujemy charakterystyczne i oryginalne podejścia do wyjaśnienia niektórych pojęć gramatycznych. Wszystkie wskazówki metodyczne ilustrowane są wzorowemi lekcjami praktycznemi.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.